GUARDIOLA Emmanuel **I.U.F.M.**
Académie de Montpellier

UNE PLACE POUR L'EXPRESSION PERSONNELLE

LA MUSIQUE AU SERVICE DE L'ECRIT

Mémoire professionnel de deuxième année – Session 2001/ 2002
Disciplines concernées : Français ; Education musicale

Tuteur du mémoire : Pierre GAUCHER

Résumé

Une des missions de l'école est de permettre à l'enfant de concevoir l'écrit comme moyen de pensée au-delà de tout usage fonctionnel ou seulement métalinguistique. Instaurer un espace d'expression créative pour permettre à l'enfant de s'exprimer et d'enrichir ses pensées est une réponse possible. Pour développer ce rapport avec l'usage de l'écrit, des écoutes musicales peuvent être à l'origine de créations écrites en respectant certaines conditions.

Conceiving writing as a way of thinking and not only viewed in a functional or a metalinguistic way is a school matter. A space of creative expression could enable the child to express himself and enhance his thoughts. To develop this practice of writing, music listenings, under certain conditions, may be a point of origin of written creations.

Mots clés :

Ecrit – expression – écoute - musique – création - poésie

Remarques du jury

SOMMAIRE

RESUME---------- **2**

REMARQUES DU JURY---------- **3**

SOMMAIRE---------- **4**

INTRODUCTION---------- **5**

I - DE LA CREATION VERS L'EXPRESSION

A - LE STATUT DE L'EXPRESSION A L'ECOLE

A-1- La place de l'expression dans l'écriture---------- **7**
A-2- L'éducation artistique au service de l'expression---------- **8**

B - DONNER UN ESPACE DE CREATION

B-1- Un espace de création possible : de l'émotion musicale vers l'écriture-- **10**
B-2- Principes d'une démarche---------- **11**

II - MISE EN ŒUVRE PEDAGOGIQUE

A – LES CONDITIONS D'UNE ECOUTE

A-1- S'adapter à un milieu---------- **14**
A-2- Le choix des musiques proposées---------- **16**
A-3- Les consignes---------- **17**

B – LES CONDITIONS D'UNE ECRITURE CREATIVE

B-1- La valorisation des productions---------- **18**
B-2- Les contraintes sources de créativité---------- **19**
B-3- Le cadre de l'écrit poétique---------- **20**

CONCLUSION---------- **22**

BIBLIOGRAPHIE---------- **23**

ANNEXES---------- **24**

UNE PLACE POUR L'EXPRESSION PERSONNELLE

INTRODUCTION

L’écrit est une composante quotidienne de l'apprentissage omniprésente dans la vie scolaire des élèves. Pourtant d'une classe à une autre il conserve souvent chez l’enfant une connotation scolaire que son enjeu dominant soit social ou d’apprentissage. L’écrit personnel, peut traduire la pensée de l’enfant, ce qu’il imagine, ce qu’il ressent. Développer des espaces d’expression personnelle structurés par l’écrit est un moyen de rendre à l’écrit son rôle d’outil de pensée au-delà de sa fonction d’outil de communication utilitaire.

Mais comment créer un espace d’expression qui permette de rendre à l’écrit son rôle d’outil de pensée?

Une hypothèse est de proposer un espace de création en écriture tout en privilégiant l’approche sensible propre à l’enfant. L’émotion ressentie par l’enfant au contact d’œuvres musicales, sans écarter totalement une approche disciplinaire de l’enseignement musical, peut être un support de création pour s’engager dans un nouveau rapport avec l’écriture.

Il s’agit dès lors de susciter cette expression en passant par la création personnelle préalable, surtout pour ceux présentant des difficultés de maîtrise de la langue écrite.

L’écrit doit donc aussi être utilisé pour créer une pensée personnelle et permettre à l’enfant de dire ce qu’il pense. La création personnelle est donc à privilégier car « *c’est qu’il n’est pas de problème plus important pour qui a pris conscience que c’est par l’activité créatrice que l’homme se construit, dans l’ouverture au monde et le mouvement même de la vie, que chacun*

n'est que ce qu'il a crée pour soi et pour les autres en se réalisant soi-même ». Robert GLOTON – Claude CLERO in **L' activité créatrice chez l'enfant** (p 12).

S'appuyant sur les recherches en psychologie et en didactique, les nouveaux programmes témoignent d'une part de la reconsidération du statut de l'éducation artistique par des enseignants soucieux de mettre l'enfant au centre des apprentissages et d'autre part de la nécessité d'équilibrer les approches sensible et rationelle pour favoriser les apprentissages.

Fort de cette récente prise en considération, nous nous intéresserons, dans un premier temps, aux concepts théoriques pour mieux appréhender la place de l'expression et de la création à l'école. Puis, dans un second temps, il s'agit de dégager les conditions favorables à une écoute pour provoquer l'activation de l'imaginaire de l'enfant et les paramètres à prendre en compte pour développer une approche personnelle de l'écrit.

I – DE LA CREATION VERS L'EXPRESSION

A - LE STATUT DE L'EXPRESSION A L'ECOLE

A -1- La place de l'expression dans l'écriture

Si l'école fait beaucoup écrire les élèves, ces productions sont, pour la majorité, composées d'écrits scolaires classiques liés à des enjeux d'apprentissage. Cet état de fait enferme inconsciemment les enfants dans l'idée que la fonction de l'école est de faire écrire ce que l'institution commande. Les écrits produits, (grammaire, conjugaison, dictée, compte rendu, et poème plus rarement) souvent métalinguistiques, ne permettent pas de prouver que les élèves les ayant réussis sont vraiment capables de produire des textes de leur cru. Pour les autres élèves, maîtrisant mal la langue écrite, ils peuvent facilement se démotiver dans la mesure où l'expression personnelle n'a pas toujours aisément la possibilité de se traduire par ce langage spécifique.

Le contact des enfants avec l'écrit dépend pour une grande part de la culture qu'ils rencontreront en classe avec lui. Trop chargé de connotations scolaires, il établira la cesure entre les « bons » et les « mauvais » élèves ; c'est à dire entre ceux qui ont compris ce que l'institution leur commandait et les autres. Libéré des contraintes de normes données à priori, lancé dans un acte d'écriture régulier, voire rituel, l'élève peut être rapidement convaincu des raisons premières de l'écriture : expression de soi, communication entre les autres, communication entre pairs.

Les activités d'écriture en classe peuvent aussi relever d'un enjeu social précis : écrire pour créer. Ecrire en classe est aussi une manière de permettre à des enfants dont nous croyons souvent qu'ils n'ont pas d'idées de penser ce qu'ils n'ont jamais pensé. Pour l'écrit comme pour l'oral, le langage n'est pas simplement outil de communication, il est aussi outil de pensée. La

fonction première de l'écriture n'est donc pas de faire des exercices car la maîtrise de ces langages suppose le primat de l'usage sur le code mais bien d'utiliser un langage qui permet de dire ce que chacun est, ce que chacun pense.

A -2- L'éducation artistique au service de l'expression

L'éducation artistique implique trois types d'activités : la pratique créative, la rencontre d'œuvres, le travail sur les techniques. Elle s'emploie à l'éducation de la sensibilité et de l'expression de l'enfant. Celui-ci apprend à voir, à entendre, à toucher l'apparence des choses par-delà les signaux habituels qu'elles lui procurent. Il s'approprie le monde sensible et cette sensibilisation culturelle, ces confrontations aux œuvres d'art se fondent sur une perception esthétique progressive qui s'acquiert par des activités de création. La pratique créative permet donc d'affiner les possibilités de perception mais aussi d'expression de l'enfant. Elle développe l'aptitude à l'expression et le goût de la création.

Les textes officiels soulignent une particularité de cet enseignement :

p138 - Qu'apprend-on à l'école maternelle ? - La sensibilité, l'imagination, la création-

« *….L'approche sensible est un moyen d'apprendre qui ne se distingue que progressivement de l'approche rationnelle, à mesure que l'enfant apprend à mieux différencier un sentiment, une impression, un argument….* »

p252 - Qu'apprend-on à l'école élémentaire ? - Education artistique -

« *L'éducation artistique permet de mieux équilibrer les formes diverses d'intelligence et de sensibilité. Elle cultive des manières de penser et d'agir, devenues indispensables pour s'orienter dans les sociétés contemporaines.* »

Les nouveaux programmes reconnaissent donc à la fois une approche sensible, et une approche rationnelle, deux formes d'intelligences qui doivent s'équilibrer entre elles. Or, dans les écoles, la place accordée à l'éducation artistique est très variable et souvent subsidiaire. Si les pratiques

créatives, qui permettent une construction de l'expression, sont nombreuses en cycle 1, elles deviennent, de l'avis de nombreux enseignants, plus rares par la suite. Ce déséquilibre entre approche sensible et approche analytique semble se développer au fil des cycles. L'approche classique des apprentissages, disciplinaire, privilégie la compilation des savoirs à leur articulation. Elle appelle à un mode de fonctionnement cérébral basé essentiellement sur la logique.

Le développement de l'intelligence sensible et de la créativité de l'enfant a été défendu récemment lors de la mise en place des classes à Projet Artistique et Culturel (P.A.C.). Une idée forte ayant guidée ce projet est justement l'articulation des savoirs en mettant l'accent sur la transdisciplinarité des disciplines, artistiques ou non, autour d'un projet commun, pour donner aux enfants une pensée transversale, créative.

L'expression personnelle est un vecteur essentiel de l'épanouissement de l'autonomie et de la personnalité de l'élève que l'école doit prendre en compte. L'enfant, face aux multiples langages existants (plastique, musical, corporel, mais aussi écrit et oral) doit avant tout pouvoir être en mesure de créer en les employant, pour mieux s'exprimer ensuite.

Pour construire un espace d'expression qui permette de déscolariser l'écrit, cette expression doit passer par la création personnelle préalablement, surtout pour ceux présentant des difficultés de maîtrise de la langue écrite. Il s'agit dès lors de proposer des espaces de création tout en privilégiant l'approche sensible.

B - DONNER UN ESPACE DE CREATION

B -1- Un espace de création possible : de l'émotion musicale vers l'écriture

L'école est avant tout le domaine de l'expression écrite. L'enfant aime s'exprimer par le geste, par le dessin, par la musique, mais aussitôt qu'il le peut il aime encore plus parler – et plus tard écrire s'il sait s'y prendre. Ce passage de l'oral à l'écrit se fera plus aisément si l'enfant est placé en situation telle qu'il ait plaisir à traduire pour lui et pour les autres ce qu'il pense, ce qu'il imagine et ce qu'il ressent.

La sensibilité artistique participe du plaisir et pour « apprendre » à ressentir du plaisir et à l'exprimer, j'ai choisi d'utiliser l'écoute d'oeuvres musicales, support d'une sensibilisation pour ensuite structurer sa pensée par l'écrit.

Ce choix pédagogique s'inscrit dans les programmes qui précisent que : « *Les activités artistiques entretiennent de nombreux liens avec d'autres domaines d'apprentissage qu'elles permettent de compléter ou de prolonger. Elles ne sont pas seulement des moyens d'expression et de découverte. Elles ouvrent des voies pour s'approprier des connaissances.* ». L'éducation artistique semble être reconsidérée par rapport aux autres disciplines scolaires en accédant dans les propos ministériels au rang de vecteur des apprentissages. Ainsi les activités artistiques, souvent peu reconnues, peuvent être intégrées à d'autres enseignements dont elles renforcent l'approche sensible ou la dimension esthétique.

Cette pratique doit alterner des moments d'expression spontanée et des moments d'apprentissages méthodiques. L'appel à une expression parallèle, qui peut être l'expression verbale provoquée, ou une transposition d'un langage dans un autre, accélèrera la familiarisation esthétique avec l'œuvre support. Elle favorisera parallèlement le développement global de la personnalité au travers d'un rapport avec une écriture devenue outil de pensée.

B -2- Principes d'une démarche

L'émotion ressentie par l'enfant au contact d'œuvres musicales peut être exploitée pédagogiquement parlant à l'écrit. Ma démarche s'est inspirée largement **des auteurs du groupe de recherche d'ECOUEN coordonné par Josette Jolibert** dans l'ouvrage « Former des enfants lecteurs et producteurs de poèmes ». Ils présentent plusieurs types d'activité dont un module d'apprentissage de production de poèmes : les ateliers à tremplin affectif et imaginaire (T.A.I.). C'est cette démarche instaurant un nouveau rapport avec l'écrit (expression de soi) et permettant de relier des apprentissages linguistiques à une approche émotionnelle que j'ai tenté de tester.

Ces activités répondent à un double objectif :

- faire travailler l'imaginaire de l'enfant à partir d'une situation d'impulsion, pour susciter des émotions et provoquer des images (tremplin)
- expérimenter le pouvoir créateur de l'enfant sur la langue dans des productions originales d'écrits (texte argumentatif, poèmes)

Pour atteindre ces objectifs deux aspects fondamentaux doivent être intégrés dans la création de l'enfant : l'émotion et l'imaginaire.

· Susciter l'émotion

L'expression émotionnelle est la forme la plus primitive de l'expression, de nature physiologique. Cette émotion, sous certaines conditions, peut naitre de la rencontre d'œuvres littéraires, plastiques, musicales…On y voit un reflet symbolique des sentiments, des sensations effectivement éprouvés par l'enfant, qu'il s'agisse des manifestations de la peur, de la joie ou de la colère. Ainsi l'expression des émotions met en rapport deux mondes, l'un extérieur à l'enfant,

l'autre qui lui est intérieur. L'expression est œ phénomène qui projette à l'extérieur et rend présent aux autres à l'aide d'un support formel, d'un code particulier, ce qui est au fond de lui le plus personnel. *« Comme la vie psychique, l'audition musicale est souvenir et désir : elle opère une liaison entre un passé que je me remémore et subis un avenir que je crée et invente .*»

Cette citation de **M.F Castarède- in Le miroir sonore** traduit le lien possible s'opérant entre émotion et imagination lors d'une écoute.

· Développer l'imagination

L'esprit forme un tout. Sa créativité doit être cultivée dans toutes les directions. L'imagination de l'enfant, stimulée pour inventer des mots, appliquera ses instruments à tous les domaines de l'expérience qui provoqueront son intervention créative. S'exprimer, c'est avant tout se dévoiler, se faire transparent aux yeux des autres, ce que toutes les situations ne permettent pas, ce qui reste pourtant la condition première de toute construction de soi au contact des autres. Tout ce qui appartient au monde intérieur de l'enfant doit pouvoir s'extérioriser, se transférer pour que la création prenne forme et aussi pour qu'elle puisse s'éclairer et se renouveler. La création personnelle, préalable à l'expression personnelle, permet d'abord de prendre assurance. L'enfant expérimente son imagination et étend alors son pouvoir de créer des images, de fixer ses idées, d'inventer des formes. Sa volonté de maîtriser la réalité dans ses créations le conduira ensuite vers une expression plus personnelle où son jugement, sa réflexion seront grandis.

« c'est pour cela que toutes les pratiques qui permettent de débloquer l'imaginaire et de le structurer par l'écriture ont une grande importance formatrice »

Michel COSEM ; La poésie de l'école, brochure du GFEN ; 1983.

Cet espace de création d'une part participe au développement global et harmonieux de la personnalité de l'enfant et d'autre part il donne à l'éducation le moyen de maîtriser, de canaliser un foisonnement d'idées et d'images afin d'amener l'enfant à une meilleure compréhension de soi et du monde via l'écrit. Pour répondre de façon optimale à ces objectifs plusieurs conditions sont nécessaires. L'utilisation d'écoutes musicales pour favoriser une expression personnelle ne s'improvise pas. Comment permettre à l'enfant de s'approprier une démarche d'interaction entre écoute et production pour enrichir sa créativité personnelle et développer un rapport précis avec l'écrit ?.

Ce travail de recherche repose avant tout sur la création. Or si la créativité ne peut pas réellement s'enseigner, il s'agit avant tout d'installer un climat favorable à son apparition et à sa propagation. Malgré ma faible expérience et sans avoir la prétention d'une recherche exhaustive dans ce domaine particulier, plusieurs paramètres qui sont autant de conditions à respecter me sont apparus au travers de lectures, d'observations et de quelques séances menées. L'objet de la deuxième partie sera de présenter ces conditions en les reliant à des pratiques et à des objectifs d'apprentissages.

II - MISE EN ŒUVRE PEDAGOGIQUE

Les situations que j'ai pu mettre en place se sont déroulées principalement lors de mon deuxième stage de responsabilité à l'école Condorcet de Jacou avec une classe de CM2, composée de 26 élèves. Dans cette classe un projet d'écriture de récits historiques était en cours et ce projet que j'ai poursuivi a fédéré une grande partie des séances que j'ai pu mener. Une autre séance a été menée lors d'une semaine de pratique accompagnée à l'école Sibélius en CP/CE1. Les conditions de ces stages (durée limitée, projet déjà en cours…) ne m'ont pas permis bien entendu de tester des situations nombreuses et variées dans le cadre d'un véritable projet. Pourtant ce travail m'a permis d'observer certains aspects à gérer pour optimiser l'interaction écouter-écrire souhaitée.

Dans un premier temps il s'agit de créer les conditions favorables à une écoute pour provoquer l'activation de l'imaginaire de l'enfant. Puis dans un second temps, des paramètres testés au travers de quelques séances seront présentés.

A – LES CONDITIONS D'UNE ECOUTE MUSICALE

A -1- L'aménagement d'un milieu :

J'ai établi un questionnaire en début de stage visant à connaître les rapports entretenus par mes élèves de CM2 avec la musique (supports d'écoute, moments d'écoute,…). Il est apparu que les écoutes habituelles relevent majoritairement de l'écoute passive où l'enfant via la télévision ou la radio se laisse plus ou moins bercer par une ambiance musicale. De plus à la question posée pour savoir si la musique pouvait «servir à apprendre », très peu ont répondu oui si ce n'est pour la mémoire de chants (donc l'anglais) et la danse !.

L’enjeu ici pour moi était d’impliquer les élèves dans une démarche active d’écoute et de curiosité. Ces séances ont été présentées comme un temps de travail parmi d’autres même si le plaisir de l’écoute-découverte était présent. L’aménagement dans le temps et l’espace de ces séances a été discuté et organisé naturellement avec les élèves. L’horaire choisi pour ces séances (1 par semaine) variait mais était principalement l’après-midi et de préférence en tenant compte de l’état de réceptivité des élèves. Si ce n’était pas optimal des jeux de rythmes me permettait de recentrer l’écoute en canalisant le groupe.

Les tables étaient donc vidées à chaque fois et l’écoute de tous n’était pas demandée mais attendue calmement en silence avant de commencer. La classe relativement respectueuse où je me trouvais a facilité ces temps de préparation à l’audition d’œuvres. Pourtant lors d’une séance ultérieure j’ai dû changer de technique et modifier l’aménagement du milieu en fermant les rideaux et en demandant aux élèves de retourner leur chaises faces au mur pour leur permettre de se recentrer.

L’aspect mise en scène / surprise jouera un rôle de moins en moins important je pense au fil des écoutes (sur une longue période). L’habitude de ce type de séances doit en effet développer une écoute active où la curiosité de l’œuvre à rencontrer par l’enfant peut lui permettre d’aller au-delà du simple plaisir vers un acte plus réfléchi et autonome.

Si, comme le soulignent **Claire Gillie-Guilbert et Lucienne Fritsch,** dans l’ouvrage **Se former à l’enseignement musical** : *« il y a compatibilité entre l’écoute raisonnée et l’écoute plaisir* », le choix des œuvres ou extraits d’œuvres à faire écouter reste un paramètre essentiel pour atteindre les objectifs fixés.

A -2- Le choix des musiques proposées :

Mes choix de supports musicaux ont été les suivants :

_ **Kali Sara**- 2’57 (Dorado Schmitt & Tchavolo) extrait de la musique originale du film de Tony Gatlif : « Latcho Drom » ; (guitare, contrebasse)

_ **Limehouse Blues/ Mystery Pacific**- 1’51 (Limehouse blues-Furber&Braham/Mystery pacific-Reinhardt&Grappelli) extrait de la musique originale du film de Woody Allen : « Accords et désaccords » ; (guitare, contrebasse)

_ **Sarabande main title**- 2’41 (Georg Friedrich Handel) extrait de la musique originale du film de Stanley Kubrick : « Barry Lindon » ; (orchestre symphonique)

_ **Mecanique garage**- 3’43 (Tony Gatlif) extrait de la musique originale du film de Tony Gatlif : « Vengo » ; (bruits mécaniques :moteurs ; machines ; etc..)

_ **Blue rondo a la turk**- 3’02 (D. Brubeck) ; (orchestre jazz)

_ **Caravan**- 3’29 (Duke Ellington, Juan Tizol) extrait de la musique originale du film de Woody Allen : « Accords et désaccords » ; (orchestre jazz)

Ces musiques, de ma discothèque personnelle, ont été sélectionnées pour plusieurs raisons. Lors de mes stages, les écoutes musicales menées ne devaient pas être qu’un prétexte à l’écriture mais surtout une source d’activation émotionnelle. J’ai donc évité des musiques trop stéréotypées (musiques descriptives) et ai privilégié des musiques instrumentales souvent tirées de musiques de films car elles devaient nécessairement être porteuses d’émotions fortes sans pour autant perturber les enfants. De plus, s’il est important de choisir des musiques assez courtes pour garder une écoute soutenue, elles doivent néanmoins rester de styles variés pour une approche culturelle ouverte et si possible comporter des éléments permettant des points de comparaison.

Les écoutes étaient donc courtes (ou écourtées en diminuant peu à peu le volume pour les plus longues) et un temps de silence suivait chaque audition. Chaque audition se répetait plusieurs fois avec au moins deux écoutes d'un même morceau pour laisser le temps à l'enfant de trouver ses propres repères sur une musique.

A -3- Les consignes

« *Parler de soi en tant que sujet d'écoute au lieu de commenter l'objet de l'écoute* » est un écueil de la pédagogie de l'écoute présentée par Claire GILLIE-GUILBERT et Lucienne FRISTCH. La rencontre avec une œuvre peut provoquer une connivence émotionnelle mais pour s'approprier un tant soit peu l'œuvre, une petite distanciation est nécessaire. C'est pourquoi, lors des auditions, la première présentation de chaque œuvre n'était pas précedée de consignes. C'est après une, voire deux écoutes, que l'on s'attachait à parler pendant un bref moment de l'œuvre de la manière la plus objective possible. Il s'agissait ici seulement de décrire quelques aspects de l'œuvre. En questionnant les élèves simplement ainsi : « Qu'avons-nous entendu exactement ? », on a pu alors retrouver quelques instruments (ou famille d'instruments), qualifier un tempo, repérer certaines répetitions ou variations de formes (pareil, pas pareil ?). Ce laps de temps collectif de mise à distance permettait de donner une meilleure prise aux enfants sur l'œuvre pour faciliter par la suite la transcription d'une émotion.

Un choix précis d'aménagement du milieu, une œuvre adaptée et présentée de manière réfléchie sont autant de conditions à respecter pour créer les conditions favorables à une activation de l'imaginaire. Pourtant la mise en place de ces «tremplins » ne s'arrête pas là. Il s'agit désormais d'optimiser l'expression personnelle des enfants via l'écriture.

B – LES CONDITIONS D'UNE ECRITURE CREATIVE

B -1- La valorisation des productions

Partant du principe que toute écriture est aussi une contrainte pour construire des apprentissages, quel que soit l'écrit dans la forme comme dans le contenu, cet écrit créé par l'élève mérite une attention particulière de tous. C'est pourquoi chaque production était lue par moi-même et si possible à l'ensemble de la classe. La réalisation de poèmes en CM2 a mené à une lecture par les auteurs le désirant et pour tous à un affichage dans la classe.

Si les premiers écrits (argumentations, mots écrits au tableau, titres personnels, scènes imaginaires) sont issues d'un cadre assez directif, il m'a fallu me faire l'allié des différences et des singularités pour éliminer les doutes, peurs ou autres hésitations. Ainsi, à une élève qui venait d'effacer le sentiment «amour » qu'elle venait juste d'écrire au tableau sous l'influence de quelques élèves de la classe, j'ai demandé le maintien de son idée avec fermeté. Chaque réponse mérite sa place. La mise en confiance en protégeant les avis de chacun est une étape nécéssaire. Pour autant, l'œuvre ne doit pas être sacralisée et j'incitais les élèves à un travail de reprise du premier jet.

J'ai été parfois surpris de l'ouverture de certains élèves d'ordinaire effacés et de la pertinence de leurs réponses. Ainsi sur **Caravan**- 3'29 (Duke Ellington, Juan Tizol) en CP/CE1, les images d'un chat chassant une souris ou d'un félin guettant une proie étaient évoquées par la trompette en sourdine. Sur **Mecanique garage**- 3'43 (Tony Gatlif), une scène évoquant l'appel au secours de la nature évoqué par le seul son strident et aigü des bruits mécaniques présents a été proposé. Ces correspondances entre les sons et les évocations était discutée collectivement et enrichissaient le répertoire pour préparer ensuite l'expression écrite.

B -2- Les contraintes sources de créativité :

Les écoutes musicales inhabituelles dans cette classe ne pouvaient suffire à elles seules à débloquer l'emploi de l'écrit pour développer des idées, des façons de les exprimer et impulser le plaisir d'écrire. Certains élèves semblaient plûtôt démunis face à la page blanche. Il faut dire que la mise en place d'un moment régulier d'écriture personnelle (lanceurs etc..) sur un cahier d'expression individuelle aurait permis un approfondissement certain de ces séances. C'est pourquoi j'ai choisi de les guider en donnant des contraintes techniques évolutives pour libérer les élèves de l'angoisse de la page blanche. Le temps de réponse assez court demandé était une première contrainte, ainsi que le volume à produire. D'autres contraintes sous formes de consignes ont permis d'évoluer au fil des séances vers une écriture plus libre.

La première séance avait pour objectif d'écrire pour argumenter un choix personnel. Après l'écoute de **Limehouse Blues/ Mystery Pacific**- 1'51, chaque élève devait sélectionner un titre parmi les trois proposés et justifier son choix par écrit. Entre «*cri multicolore* », *« Le vol du cricket* » et « *Vapeur et fumée* », les réponses de la classe se sont divisées en trois tiers. Ce cadre assez contraignant a permis un investissement écrit de chacun avec une argumentation plus ou moins développée.

Avant de demander aux enfants de trouver directement leur propre titre suite à une autre écoute, j'ai proposé aux élèves de créer préalablement un répertoire collectif d'idées au tableau. Ce tableau constituait un cadre précis avec une colonne *émotion/sentiment*, une colonne *action* et une colonne *personnage/animal*. Une fois le tableau complété et discuté collectivement, deux morceaux ont été écoutés **Kali Sara**- 2'57 et **Sarabande main title**- 2'41. Après chaque écoute (répétée) les élèves ont individuellement proposé et justifié leurs titres en puisant s'ils le désiraient dans les éléments du tableau. Les réponses étaient pour la plupart en adéquation avec la musique écoutée mais beaucoup de réponses se ressemblaient et la contrainte du titre était je

pense trop restrictive. Une phrase inductrice aurait peut être plus facilement lancée une écriture personnelle plus originale dans cette séance.

Enfin sur l'écoute de **Mecanique garage**- 3'43, la consigne se voulait plus libre, il fallait proposer un message que pouvait contenir cette musique relativement violente. Les réponses ont été très variées et certaines très pertinentes.(cf annexe)

Ces séances ont permis à chaque enfant de s'exprimer personnellement par écrit puis de partager oralement ses créations. J'ai pu observer une majorité d'enfants prendre plaisir à s'impliquer dans ce temps d'expression. Ceux ayant des difficultés dans leur rapport avec l'écrit ne manquaient pas d'idées et mon rôle était de leur rappeler que ces idées devaient être mises en mots par écrit.

B -3- Le cadre de l'écrit poétique

Cette expression pouvait prendre plusieurs formes mais devait selon l'objet de mon étude passer par l'écrit.. En allant du simple titre à quelques phrases exprimant un message, l'implication était plus facile. Il me fallait désormais aller plus en avant vers un texte plus facilement porteur d'expression. Puisque la priorité est celle de la pensée, celle-ci est naturellement vouée à exprimer le vrai, celui des avis personnels, des émotions, des sensations c'est à dire une confrontation au réel. L'écrit poétique par contraste avec les textes fonctionnels est un langage idéal par la charge émotionnelle et esthétique qu'il peut véhiculer pour s'exprimer, pour donner le goût d'écrire et stimuler cette envie.

« *..écrire un texte, et même le dire, le produire, et un texte poétique en particulier, est pour l'enfant une manière de se projeter comme une autre et de se garder à soi. Image spéculaire, reflet de la personne, destiné aux semblables. Dans ce sens la création ou plus précisément la*

production d'un langage, d'un objet de langage comme un poème peut avoir une fonction de socialisation et d'affirmation de la personne en tant que telle. »

Georges Jean, A l'école de la poésie, Ed Retz , 1989

Une séance d'étude d'un poème d' « accès facile » a été menée en classe de CM2 et en classe de CP/CE1. Ce travail ayant permis de dégager des aspects linguistiques propres à ce type de texte, les élèves pouvaient s'en inspirer pour créer leur poème «à la manière de ». Les consignes succédant aux écoutes étaient de constituer un répertoire d'images (actions, animaux, pouvoir surnaturel etc…) dans un premier temps puis en s'inspirant de la structure des poèmes étudiés, de créer son propre poème. Si le cadre syntaxique d'un poème peut paraître trop rigide, un travail plus étalé dans le temps peut permettre aux élèves de se constituer un classeur ressource de poésies à utiliser par la suite.

Ce travail me paraissait être en complémentarité avec le projet d'écriture de récits historiques en cours car il permettait un déblocage de l'imaginaire des élèves et une structuration par l'écrit de leur pensée. Ma classe de CM2 a en effet pu trouver un espace de création favorable à une certaine expression. Bien sûr, ce travail ayant eu lieu en peu de temps ne m'a pas permis de proposer un réel suivi, ni d'observer une évolution significative des comportements face à l'écrit, pourtant ce type d'activité permet un rééquilibrage des approches rationnelle et sensible en conservant un intérêt direct pour faciliter une écriture de plus en plus autonome.

CONCLUSION

Ce travail sur la transposition des langages m'a permis de mettre en relation des éléments appartenant à des domaines différents et de placer la création et l'enfant au cœur des apprentissages. La pédagogie utilisant la créativité développe l'épanouissement de la personnalité et les apprentissages car elle permet une plus grande implication de l'élève qui accepte de créer avant d'apprendre.

Je pense que la reconnaissance de l'expression personnelle et son utilisation via la création, au travers de projets artistiques notamment, est un formidable outil pour enseigner et pour apprendre. La création, et plus particulièrement l'expression dite parallèle, favorise le développement global de la personnalité en enrichissant les capacités d'analyse, de synthèse et d'abstraction de l'enfant. Elle apporte une réponse à cette interrogation que Philippe MEIRIEU qualifiait de « *vrai débat* » dans **L'école, mode d'emploi** :

« *Que fournissons-nous à l'enfant, à l'élève, à l'étudiant, qui lui permette de grandir, c'est à dire de comprendre les choses et les êtres, et jusqu'à la situation scolaire elle-même, pour accéder à l'autonomie ?* ».

BIBLIOGRAPHIE

GILLIE-GUILBERT Claire – FRITSCH Lucienne ; **Se former à l'enseignement musical**, **approches didactique et pédagogique**- (Armand colin) ; 1996.

GLOTON Robert - CLERO Claude ; **L'activité créatrice chez l'enfant**- (collection E3 – Enfance – éducation - enseignement; Casterman poche) ; 1972.

Actes du colloque départemental d'éducation musicale en seine - et – marne ; **L'éducation musicale à l'école, pratiques, enjeux, perspectives**- (Institut de pédagogie musicale et chorégraphiue, La villette cité de la musique) ; Melun 1988.

Rapport final du groupe départemental « Maîtrise des langages » ; **Ecrire avec les élèves**- (circonscription de Montpellier-Sud) ; 2001.

Réseau C.N.D.P., Mission de l'éducation artistique et de l'action culturelle ; **L'art à l'école pour les profs, les parents et les élèves**- (Numéro spécial Beaux Arts magazine) ; 2001

ANNEXES

Poèmes réalisés sur le modèle du mystère d'AMEIRGEN

Le mystère d'AMEIRGEN

Je suis le vent qui souffle sur la mer
Je suis vague de la mer
Je suis mugissement de la mer
Je suis le bœuf aux sept combats
Je suis oiseau de proie sur la falaise
Je suis rayon de soleil
Je suis navigateur intelligent
Je suis sanglier cruel
Je suis lac dans la plaine
Je suis le dieu qui donne le feu à la tête
Je suis celui qui répand la lumière entre les montagnes
Je suis qui annonce les ages de la lune
Je suis qui enseigne où se couche le soleil

Chevalier irlandais du 13ème siècle

Poèmes réalisés sur l'écoute de **Blue rondo a la turk**- 3'02 (D. Brubeck)

Le mystère de Laura

Je suis le castor qui bâtit sa maison
Je suis esprit qui vole
Je suis la pluie qui tombe lourdement
Je suis castor qui dort doucement
Je suis l'esprit qui vole et aide les tournesols à pousser
Je suis pluie toute mouillée

Le mystère de Camille

Je suis lémurien satisfait
Je suis le voyageur volant
Je suis le cerf dans un tourbillon
Je suis sauterelle cruelle
Je suis la mer sauterelle

Le mystère de Titi

Je suis le guépard le plus rapide de la terre
Je suis le guépard transparent
Je suis criquet passant à travers les murs
Je suis dévastateur du vent
Je suis la peur de la tornade
Je suis brise pour calmer la chaleur